**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение

Глава 1. Теоретические основы проблем развития лидерских качеств у старших школьников

1.1 Понятие и типы лидерства в психологии

1.2 Теории лидерства

1.3 Особенности личностного развития старших школьников

Глава 2. Экспериментальное исследование развития личностных качеств у старших школьников

2.1 Выявление лидеров в ученическом коллективе

2.2 Разработка комплекса занятий по развитию лидерских качеств

2.3 Проверка эффективности занятий по развитию лидерских качеств

Заключение

Список литературы

Приложение

**Введение**

**Актуальность темы.** В нашем сегодняшнем мире не хватает лидеров в полном смысле этого слова. Будь то личная, профессиональная или социальная сфера, или же нечто более своеобразное или творческое, нам везде нужны лидеры. Не быть лидером это то же самое, что блуждать ночью в огромном лесу без фонаря, компаса и карты. Лидерство это не только умение вести за собой других, но и умение управлять собственной жизнью. Мы можем прожить всю жизнь, следуя за кем-нибудь, претворяя в жизнь чужие желания, потребности и мечты, принося в жертву свои собственные. Мы можем достичь того уровня развития, который поставили перед собой другие. Мы теряем большую часть своей способности самостоятельно определять каждый шаг своей жизни, а наша «личная сила» и «лидерство» оказываются не в наших руках, где они должны находиться, а в руках окружающих нас людей, культуры и общества.

Даже между специалистами, теоретиками и практиками, до сих пор продолжается спор на тему: «лидерами рождаются» или же «лидерами становятся». Да, некоторые из них могут убедить нас в том, что кто-то, несомненно, от рождения обладает некой «экстраординарной особенностью», которая делает его лидером, в то время как другие убеждены, что при условии определенного правильного сочетания образования, подготовки и имеющегося опыта лидера можно «создать» и сформировать.

Можем ли мы сами управлять своей жизнью, выбирать, реализовывать свои потребности и делания или же нам придется все время за кем-то идти?

**Сложилось определенное противоречие:** несмотря на то, что изучению этапов, структуры, особенностей лидерства всегда уделялось большое внимание в психолого-педагогической литературе, надежных средств в диагностике и развитии лидерских качеств по-прежнему недостаточно.

Стремление найти пути разрешения указанного противоречия определило **проблему** исследования - выявление наиболее эффективных методов развития лидерских качеств у старших школьников.

Актуальность и практическая значимость обусловила выбор **темы**: «Развитие лидерских качеств у старших школьников»

**Цель исследования** - выявление наиболее эффективных способов развития лидерских качеств и разработка методической системы, направленной на развитие лидерских качеств у старших школьников.

**Объект** исследования – лидерские качества у старших школьников.

**Предмет** исследования – развитие лидерских качеств у старших школьников.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении: уровень развития лидерских качеств у старших школьников можно повысить, если разработать и применить специальный комплекс занятий, направленных на развитие таких личностных характеристик лидеров.

Исходя из поставленной цели исследования, определения его объекта, предмета, гипотезы, были сформулированы следующие **задачи**:

1. Рассмотреть понятие и типы лидерства в психологии.

2. Выявить лидеров в ученическом коллективе.

3. Проверить эффективность использования занятий по развитию лидерских качеств.

**Теоретико-методологической основой исследования являются**: работы Б.Д. Парыгина, И.П. Волкова, А.В. Петровского, Л.И. Уманского, А.С. Чернышева, А.Л. Журавлева, Р.Л. Кричевского и других.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использованы следующие **методы** исследования:

-Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы;

-Эмпирические методы, включающие тестирование, формирующий эксперимент, методы обработки данных: количественный анализ с использованием методов математической статистики и качественный анализ результатов исследования.

**Организация и база исследования**.

Исследование проводилось в 10 классе средней общеобразовательной школы и включало три этапа:

1. Постановочный этап (сентябрь-октябрь 2008 г.): выявление лидеров к ученическом коллективе.

2. Экспериментальный этап (декабрь 2008 г. – февраль 2009 г.): разработка комплекса занятий по развитию лидерских качеств.

3. Интерпретационный этап (февраль 2009 г. – март 2009 г.): анализ эффективности занятий по развитию лидерских качеств и документальное оформление.

В результате исследований:

1) Выявлены особенности личностного развития старших школьников.

2) Разработана методическая система развития лидерских качеств у старших школьников.

Представленная методологическая система развития лидерских качеств позволяет более эффективно решать задачу лидерства у старших школьников.

**Структура:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложения. Общий объем работы 54 страницы компьютерного текста.

**Глава 1. Теоретические основы проблем развития лидерских качеств у старших школьников**

**1.1 Понятие и типы лидерства в психологии**

Лидер - лицо, способное воздействовать на других в целях интеграции совместной деятельности, направленной на удовлетворение интересов данного сообщества.

В общественной жизни, лидера, как центральную, наиболее авторитетную фигуру в конкретной группе лиц, можно выделить практически в каждом виде деятельности, и в любой исторический период.

Термин «лидер» имеет два значения [4, с.263]:

- индивид, обладающий наиболее ярко выраженными, полезными (с точки зрения внутригруппового интереса) качествами, благодаря которым его деятельность оказывается наиболее продуктивной. Такой лидер служит образцом для подражания, своеобразным «эталоном», к которому должны, с точки зрения групповых ценностей, примыкать другие члены группы. Влияние такого лидера основано на психологическом феномене отраженной субъективности (т.е. идеальном представлении других членов группы) [8, с.179].

- лицо, за которым данное сообщество признает право на принятие решений, наиболее значимых с точки зрения группового интереса. Авторитет этого лидера основан на способности сплачивать, объединять других для достижения групповой цели. Такое лицо, независимо от стиля лидерства (авторитарного или демократического), регулирует взаимоотношения в группе, отстаивает ее ценности в межгрупповом общении, влияет на формирование внутригрупповых ценностей, и в некоторых случаях символизирует их.

Понятие лидерства широко распространено в социологии, политологии, психологии и ряде других наук о человеке и обществе. Этому феномену посвящены обширные теоретические и эмпирические исследования. Изучение лидерства имеет непосредственную прагматическую направленность. В первую очередь, оно служит разработке методов эффективного руководства, а также отбора лидеров. В странах Запада созданы разнообразные психометрические и социометрические тесты и методики, которые успешно используются на практике.

Очевидно, что лидерство как явление, основывается на определенных объективных потребностях сложно организованных систем. К ним относятся, прежде всего, потребность в самоорганизации, упорядочении поведения отдельных элементов системы в целях обеспечения ее жизненной и функциональной способности. Такая упорядоченность осуществляется через вертикальное (управление-подчинение) и горизонтальное (одноуровневые связи) распределение функций и ролей, и, прежде всего, через выделение управленческой функции и осуществляющих ее структур, которые для своей эффективной работы требуют иерархической, пирамидальной организации. Вершиной такой управленческой пирамиды выступает ни кто иной, как лидер.

Четкость выделения лидирующих позиций зависит от типа общности, составляющей систему, ее взаимоотношений с окружающей действительностью. В системах с низкой групповой интеграцией, высокой степенью автономии различных уровней организации и свободы отдельных элементов, функции лидера развиты слабо. По мере усиления потребности системы и самих людей в сложно организованных коллективных действиях и осознания этих потребностей в форме коллективных целей, потребность в лидере и спецификация его функций повышаются.

**1.2 Теории лидерства**

В современной социальной психологии существует три подхода к изучению лидерства. Влияют ли черты личности лидера на его положение в группе (его статус) или его личностные качества не играют роли совсем? Этот вопрос меня очень заинтересовал.

«Теория черт лидера» исходит из того, что лидерами люди рождаются. Ряд врожденных свойств и характеристик индивида (сила и подвижность нервных процессов, экстравертированность, способность к эмпатии—сочувствию, ярко выраженные эвристические и интеллектуальные способности), как утверждают сторонники этой теории, позволяют ему занять господствующее положение в любой ситуации и взять на себя роль ведущего, т. е. лидера [12, с.94].

В жизни имеется сколько угодно случаев, когда лица, отмеченные сильной волей, интеллектом и другими достоинствами, так и не стали лидерами. По данным Е. Дженнингс, почти в каждой группе есть члены, превосходящие лидеров по уму, способностям, однако они не имеют статуса лидера.

В 50-х годах «теорию черт лидера» сменила концепция «лидерства как функции группы» (Р. Крачфилд, Д. Креч, Г. Хоманс), а также «теория лидерства как функции ситуации» {Р. Бейлс, Т. Ньюком, А. Харе) [17, с.183].

Теория «лидерства как функции группы» исходила из того, что феномен лидерства есть результат внутригруппового развития, все члены группы в той или иной степени участники этого процесса, а лидер—это член группы с наибольшим статусом, который наиболее последовательно придерживается норм и ценностей группы [20, с.194].

Третья точка зрения—«теория лидерства как функции ситуации» — в настоящее время самая распространенная [5, с.84]. Наблюдения над тем, как одни и те же лица в разных группах могут занимать разное положение, играя в них различные социальные и межличностные роли (ребенок может быть лидером среди ребят своего двора и «отвергаемым» в классе; учитель может быть лидером в своем коллективе и «ведомым» в семье и т.д.), привели исследователей к выводу, что лидерство — это не столько функция личности или группы, сколько результат сложного и многопланового влияния различных факторов и ситуаций.

Подход к личности с точки зрения ролей, которые принимает она на себя, дал повод рассматривать различные факторы (ситуации) как моменты, с которых и начинается выдвижение лидера. Отсюда и тезис, что специфика лидерства как функции ситуации и роли заключается в том, что эту роль лидеру не «дают», а он ее «берет» сам (Н. С. Жеребова) [8, с.384]. Лидер—это тот, кто в определенной ситуации берет на себя большую ответственность за выполнение групповых задач, чем все остальные.

В пределах одного школьного класса всегда можно выделить школьников, которым лучше других дается организация и проведение спортивных, культурно-массовых, общественно полезных, туристских и других мероприятий. Имеются случаи, когда в группе появляется универсальный лидер (он и самый подходящий капитан волейбольной команды, и самый лучший капитан команды КВН, только он может лучше других организовать проведение вечера или выпуск стенной газеты, только с ним можно быть уверенным, что в походе быстро разобьешь палатки и т. д.). Однако, как правило, в различных ситуациях выдвигаются различные лидеры.

Еще в 50-х годах Р. Бейлс экспериментально выявил, что в каждой малой группе выдвигается как минимум два типа лидеров: эмоциональный и инструментальный. Функция эмоционального лидера—психологический климат в группе, забота об оптимальном урегулировании межличностных отношений. Обычно он выступает в роли арбитра, советчика. Инструментальный лидер — тот член группы, который берет на себя инициативу в специфических видах деятельности (благодаря своей особой компетентности в тех или иных делах) и координирует общие усилия по достижению цели. К подобным выводам пришли и другие американские исследователи. В советской литературе было отмечено, что, правильно понимая роль ситуации для проявления лидерства, американские исследователи, однако, определяют саму ситуацию лишь как сумму неких психологических ожиданий группы. Если верно, что лидер должен психологически соответствовать ожиданиям группы, то уже совершенно неправомерно сводить ситуации к психологическим состояниям (Л. Г. Сороковой).

Исследование лидерства, проведенное Н. С. Жеребовой, показало, что специфическая сфера деятельности (учеба, общественно-полезный труд, общественная работа, отдых) выдвигает своего инструментального (или, что одно и то же, ситуативного) лидера. Такие же данные получены и в работе, выполненной под руководством В. В. Шпалинского. При исследовании студенческих и трудовых коллективов в большинстве случаев лидерами в четырех названных сферах оказались различные люди. Полное совпадение лидеров в одном лице в ситуациях совместной работы, учебы, общественно полезной деятельности и отдыха наблюдалось только в единичных случаях. В этой связи заслуживает внимания определение лидера, данное Б. Д. Парыгиным: «Лидер— это член группы, который спонтанно выдвигается на роль неофициального руководителя в условиях определенной, специфической, как правило, достаточно значимой ситуации, чтобы обеспечить организацию совместной коллективной деятельности людей для наиболее быстрого и успешного достижения общей цели» [16, с.173].

Теперь перейдём к самой теории. Лидерство - что это такое? Чтобы отметить черты личности лидера, характерные для получения его статуса, надо для начала ответить на вопрос: ” Кто такой лидер?” То есть дать определение этому слову. Мы познакомились с определением, которое даёт Б. Д. Парыгин, давайте посмотрим определение этого слова с других точек зрения.

Лидерство — один из способов дифференциации группы в результате деятельности, общения и взаимодействия ее членов. Возникнув как результат общения и взаимодействия индивидов в составе группы, лидерство становится сложным социально-психологическим феноменом, в котором, определенным образом, фокусируются и проявляются важнейшие характеристики группового развития, имеющие не только психологическую или эмоционально-психологическую, но в первую очередь социальную и классовую природу и сущность. Попытки вывести лидерство из чисто психологических отношений между членами малых групп и противопоставить его руководству как процессу, имеющему исключительно социальную и политическую природу, характерны для современной американской социальной психологии, которая рассматривает малые группы в основном в качестве эмоционально-психологической общности людей.

Каждый член группы в соответствии со своими деловыми и личностными качествами, вкладом в общее дело, развитостью чувства долга и ответственности, благодаря признанию группой его заслуг и способности оказывать влияние на окружающих занимает определенное положение в системе групповой организации, т. е. в ее структуре. Групповая структура с этой точки зрения представляет собой своеобразную иерархию статусов ее членов. Одна из важных особенностей структуры — ее гибкость и динамичность. Это значит, что в условиях социалистического общества в процессе общественно полезной деятельности для каждого члена группы всегда открыта возможность изменить свой статус в лучшую сторону, приобрести уважение, авторитет и признание товарищей.

Лидерство—сложный социально-психологический процесс группового развития, в результате которого и происходит возникновение и дифференциация групповой структуры, ее оптимизация и непрерывное совершенствование. Ошибочно как отождествлять лидерство и руководство в группе, так и противопоставлять их.

Как отмечают современные исследователи, лидерство и руководство—это персонифицированные формы социального взаимодействия и интеграции всех механизмов и способов социально-психологического воздействия для достижения максимального эффекта в групповой деятельности. Если феномен лидерства по своей природе связан, прежде всего, с регулированием межличностных отношений, носящих неоформленный характер, то руководство является носителем функций и средством регулирования официальных (оформленных) отношений в рамках социальной организации (Е. С. Кузьмин, Б. Д. Парыгин).

Е.С. Кузьмин рассматривает руководство как процесс управления трудовой деятельностью группы, осуществляемыйруководителем — посредником социального контроля и власти — на основе административно-правовых полномочий и норм социалистического общежития. В связи с этим лидерство определяется как процесс внутренней социально-психологической самоорганизации и самоуправления взаимоотношениями и деятельностью членов группы за счет индивидуальной инициативы участников. Личность добровольно берет на себя значительно большую меру ответственности, чем того требует формальное соблюдение служебных предписаний или общепринятых норм.

Если взять определение слова лидерство, к примеру, из энциклопедии, то оно будет звучать примерно так: ”Лидерство – это один из механизмов интеграции групповой деятельности, когда индивид или часть социальной группы выполняет роль лидера, т.е. объединяет, направляет действия всей группы, которая, в свою очередь, ожидает, принимает и поддерживает его действия” [17, с.193].

Теперь мы узнали кто же такой лидер с научной точки зрения, но мне бы хотелось узнать, как понимают это слово мои одноклассники и учителя. Но в соответствии с моей темой, вопрос был поставлен по-другому. Не что такое лидерство, а кто такой лидер (в их понимании), какими функциями он обладает, какие цели преследует и какими чертами на их взгляд обладает. Задание было такой формы: продолжите предложение: “Лидер – это… “

Одноклассники:

Я объединила все получившиеся ответы вместе и вот, что у меня получилось: лидер – человек, обладающий какой-то властью в социальной группе, ведущий за собой людей, принимающий ответственность не только за себя, но и за отдельные неудачи ведомых им людей. Кроме того, он контролирует коллектив, направляет его. Лидер имеет поддержку масс, выражает общие идеи (и предлагает их), на него можно положиться в любой ситуации. Это человек, с которым хочется общаться, находящий единственно правильное решение проблемы, не ущемляя ничьих интересов. Это серьёзный, всегда находящийся в центре событий, уважаемый, авторитетный, популярный человек, либо человек которого боятся.

Черты личности:

1 самообладание

2 справедливость

3 упорство

4 расчётливость

5 смелость

6 уверенность в решениях

7 честность, прямолинейность

8 мужественность

9 хитрость

10 эрудиция, ум

11 дипломатичность

12 ораторские способности

13 общительность

14 организаторские способности

15 сила (духовная)

16 энергичность

17 целеустремлённость

(Здесь качествам личности присвоен порядковый номер, для определения их количества.)

Учителя:

Лидер – это интересный, увлекающийся и увлекающий за собой людей человек, умеющий организовывать и вести их за собой.

Черты личности:

1. Чувство юмора
2. Справедливость
3. Мудрость, ум
4. Аккуратность
5. Трудолюбивость
6. Авторитетность

Конечно, на основании этих данных нельзя рассматривать лидера, как человека, обладающего всеми этими факторами. Это субъективное представление о лидере, основанное в основном только на личном опыте. Этого для нас не достаточно. Давайте посмотрим, что же думают об этом так называемые «эксперты» в области лидерства. Далее я привожу некоторые теории относительно тех личностных черт, которыми должен обладать лидер.

**1.3 Особенности личностного развития старших школьников**

На протяжении многих лет учёные пытались выделить основные особенности лидера. Но в ходе своих исследований им не удавалось выявить определённое количество черт личности, их было слишком много или же их определённое количество не подтверждалось дальнейшей практикой. Мы предлагаем рассмотреть некоторые особенности личностного развития лидеров среди старших школьников:

Р. Столдилл выделил 5 таких черт:

* Ум или интеллектуальные способности
* Господство или преобладание над другими
* Уверенность в себе
* Активность и энергичность
* Знание дела

Но оказалось, что человек, обладающий всеми этими качествами, не обязательно является лидером. В процессе последующего изучения этого вопроса исследователи выделили четыре группы лидерских качеств: физиологические, психологические, интеллектуальные и личностно-деловые. Но и эти качества не явились гарантом лидерства.

Фрэнк Карделл не ставил перед собой задачу определить качества, необходимые для формирования лидерства. В своей книге он предлагает восемнадцать так называемых «разъединителей» [18, с.160]. Это черты характера и привычки, которые «разъединяют» нас от лидерства. Ниже следует перечень этих «разъединителей».

* Низкая самооценка и отсутствие уважения к себе
* Чрезмерная склонность к обману, отговоркам, оправданиям
* Внутренние картины в сознании, удерживающие нас на месте
* Нежелание простить и отпустить
* Недостаточное использование своего воображения
* Пренебрежение по отношению к своему творческому потенциалу
* Потребность быть всегда правым
* Слабые коммуникативные способности: неумение слушать и говорить
* Неспособность примирится со своими страхами
* Отсутствие ясных целей
* Недостаток обязательности
* Боязнь риска
* Неспособность принять ответственность за свою жизнь
* Потеря надежды
* Недостаток мужества
* Неумение фантазировать и мечтать
* Отсутствие любви к себе
* Тщеславие

Эта теория произвела на меня наиболее приятное впечатление. Поэтому я хочу рассказать о ней побольше и подробнее рассмотреть, почему Фрэнк Карделл, доктор психологических наук, выбрал именно эти 18 черт характера и привычек.

В своей книге Карделл подразделяет первую главу на три части, которые объясняют нам в результате чего у нас появились те или иные «разъединенности» и как они влияют на зарождение лидерства.

Если вы даже не собирались использовать теорию Фрэнка Карделла, то всё равно каждому из нас будет полезно почитать, как можно изменить свои черты характера и привычки.

А. Низкая самооценка и отсутствие уважения к самому себе. Соединитель: Недостаток уважения к себе порождает и поддерживает низкую самооценку. Чтобы поднять самооценку, человек должен иметь сильное и глубокое уважение к самому себе, к другим и к жизни. Если нас этому не учили или мы не научили этому сами себя, мы должны начать создавать основу для этого уважения. Для этого нужно, прежде всего, задать самому себе вопрос: «Что в этой жизни является для меня самой главной ценностью?» и начать с этого.

Б. Чрезмерная склонность к обману, отговоркам и оправданиям. Соединитель*:* Отговорки и оправдания являются формами обмана самого себя (и других). Мы говорим неправду тогда, когда испытываем страх перед тем, что может произойти с нами, если мы скажем правду. Мы научились этому с детства. Изменить это можно, только рискнув и начав быть правдивыми. А затем необходимо взяться за воспитание живущего внутри нас маленького мальчика или девочки и научить их вновь быть честными.

В. Внутренние картины в сознании, удерживающие нас на месте. Соединитель: Каждый из нас в прошлом пережил сложные и болезненные моменты, с которыми было трудно справиться и трудно понять. Эти ситуации повергли нас в состояние шока, и в результате мы до сих пор продолжаем мысленно проживать это событие вновь и вновь. Чтобы избавиться от этого, мы должны стать режиссерами собственных драм из прошлого, уволить предыдущих авторов сценария и актеров, найти новых и создать новый фильм.

Г. Нежелание простить и отпустить.

Соединитель: Когда мы прощаем, мы избавляем себя от ненужной боли и чувства вины. Если мы этого не делаем, мы продолжаем проживать один и тот же сюжет, каждый раз, испытывая ту же самую боль и вину. Прощение позволяет нам увидеть ситуацию в целом, а не только со своей точки зрения, которая оказывается всего лишь частью общей картины.

Д. Недостаточное использование своего воображения

Соединитель: Воображение может стать нашим могущественным инструментом, когда мы творим, мечтаем, устанавливаем себе цели, предвидим и даже исцеляем. Оно также может стать сильным оружием, которое заблокирует все эти возможности и создаст иллюзии, за которыми мы последуем и воспримем как реальность. От нас самих зависит, используем ли мы свое воображение как инструмент или как оружие.

Е. Пренебрежение по отношению к своему творческому потенциалу. Соединитель: Творчество - это дар, полученный нами от жизни. Это величайший и активнейший источник. Если мы не знаем его, не умеем уважать его и заботиться о нем, мы, в свою очередь, попусту растрачиваем и теряем его.

Ж. Потребность быть всегда правым.

Соединитель: Никто не бывает всегда прав. Большинство из нас, в лучшем случае, бывают правы иногда. Важно понимать, когда мы ошибаемся, и уметь признавать и принимать свою ошибку.

З. Слабые коммуникативные способности - неумение слушать и говорить.

Соединитель: Если половину того времени, что мы тратим на то, чтобы говорить, мы употребим на то, чтобы слушать, мы все станем лучше как собеседники. Когда мы слушаем, мы не только лучше понимаем то, что говора другие, но также учимся прислушиваться к тому, что говорим сами.

И. Неспособность примириться со своими страхами.

Соединитель: Страх - всего лишь инструмент. Он также может стать нашим учителем и союзником, помогающим нам вырасти. Страх – антипод мужества. Если бы не было страха, не было бы и мужества, а также ничего, что заставляло бы нас идти вперед и меняться. Страх может защищать нас, однако, если мы слишком долго прячемся за его спиной, мы становимся его пленниками.

К. Отсутствие ясных целей.

Соединитель: Для того, чтобы иметь ясные цели, необходимо знать следующие вещи:

1) Следует знать, чего мы хотим. 2) Следует знать, как этого достичь. 3) Следует знать, какие навыки и ресурсы для этого требуются. Без всего этого у нас не будет ясности жизненных целей.

Л. Недостаток обязательности

Соединитель: Помните - мы получаем от жизни ровно столько, сколько желаем отдать ей. Не больше и не меньше.

М. Боязнь риска

Соединитель*:* Если мы не рискуем, мы не развиваемся и не растем. Если мы не рискуем, мы привыкаем всегда действовать одинаково, медленно впадаем в сон и умираем. Риск поддерживает в нас жизнь.

Н. Неспособность принять ответственность за свою жизнь

Соединитель: За «не могу» скрывается «не буду». Взрослеть отказывается наша внутренняя детская часть. Она продолжает цепляться за инфантильное представление о том, что всегда найдется кто-нибудь, кто сможет о нас позаботиться. Проблема заключается в том, что мы откладываем на потом процесс, пройти через который должен каждый из нас. Рано или поздно, но взрослеть придется. В наших же интересах - повзрослеть раньше.

О. Потеря надежды

Соединитель: Не имея надежды, мы не можем мечтать. Не имея надежды, мы не можем смотреть в завтрашний день. Если нет надежды, в жизни нет цели и смысла. Если нет надежды, мы теряем связь со своей радостью.

П. Недостаток мужества.

Соединитель: Мужество связывает нас с нашей силой и волей к жизни. Мужество стимулирует нашу потребность в экспрессии, поиске, побуждает нас рисковать и двигаться за пределы того, что нам преподносили как истину. Не имея доступа к мужеству, мы остаемся ограниченными и потерянными среди созданных нами страхов.

Р. Неумение фантазировать и мечтать

Соединитель: Наша мечта и фантазия связаны с глубочайшими движениями эволюционных циклов. Эти инструменты работают рука об руку, направляя нас в русло динамических и созидательных жизненных ритмов, в движении и развитии которых принимаем участие мы все.

С. Отсутствие любви к себе

Соединитель: Чтобы полюбить себя, мы должны, во-первых, обрести интерес и любопытство по отношению к себе. К тому, что и как мы делаем. К своим чертам характера и возможностям. Во-вторых, мы должны стать своим собственным другом и научиться уважению и лояльности. Следующим шагом будет любовь к себе.

Т. Тщеславие

Соединитель: Подлинная гордость заключается в том, чтобы знать себя и верить в себя. Тщеславие, в действительности, - всего лишь маска, за которой мы скрываем отсутствие в себе тех качеств, которые мы хотели бы иметь, но не особенно потрудились, чтобы развить их. Подлинная гордость возникает тогда, когда можем быть собой, такими, какие мы есть, и делаем это с уверенностью.

В психологической литературе зачастую отмечается, что руководитель, будучи тесно связан с официальной организацией группы, может справиться с ее руководством только в том случае, если члены группы будут воспринимать его в качестве лидера (в этом случае лидерство служит важным дополняющим фактором процесса руководства). Учитывая, что деятельность руководителя шире и охватывает такие области, где лидер бы не справился, эффективность руководства зависит от того, насколько руководитель в своей работе опирается на лидеров, а они поддерживают его. Искусство руководства—это в известном смысле и умение координировать работу лидеров, опираться на них, т. е. укреплять устойчивость и жизненность официальной организации, умело, используя и направляя в нужное русло межличностные связи и отношения (Н. С. Жеребова).

Формальное и неформальное

Различают «формальное» и «неформальное» лидерство. «Формальное» лидерство связано с установленными правилами назначения руководителя и подразумевает функциональное отношение. «Неформальное» лидерство возникает на основе личных взаимоотношений участников. Это так называемый характер лидерства. Поэтому в школьных классах официальный лидер, занимающий руководящие должности, не всегда бывает самым авторитетным человеком в коллективе. Иногда его выдвигают не столько сами ребята, сколько взрослые; вот почему классный руководитель либо должен очень хорошо знать своих учеников, либо предоставлять им возможность самим выбирать старосту класса. Если же староста не будет являться одновременно и «неформальным» лидером, то человек, пользующийся большим авторитетом у учеников, будет разлагать коллектив и эффективность организации и самой результативности деятельности упадет. Вполне может произойти такое, что возникнет конфликт между формальным и неформальным лидером. Поэтому очень важно, чтобы учителя имели представления о том, кто же является лидером класса.

Как раз для этого кусочка моей темы мы провели опрос среди учителей нашего класса, которые проработали в нашем классе не один год, и могут составить мнение о каждом ученике и, основываясь на их определении лидера выбрать его среди учеников. Оказалось, что учителя нашей школы с точностью определили одного из «неформальных» лидеров.

Кроме «формальных» и «неформальных» лидеры могут подразделяться ещё и по следующим критериям:

* По содержанию деятельности: а) лидер-вдохновитель, предлагающий программу поведения; б) лидер-исполнитель, организатор выполнения уже заданной программы; в) лидер, являющийся одновременно как вдохновителем, так и исполнителем.
* По стилю руководства: а) авторитарный, б) демократический, в) совмещающий в себе элементы того и другого стиля.
* По характеру деятельности: а) универсальный, т.е. постоянно проявляющий свои качества лидера, б) ситуативный, т.е. проявляющий качества лидера лишь в определённых, специфических ситуациях.

Говоря о такой типологии как стиль руководства, необходимо сказать, что этот тип лидерства может быть отнесён только к «формальным» лидерам. Так как авторитарность руководства строится на запугивании, т.е. это такой лидер, который владеет какой-либо властью, данной, к примеру, учителем, или же просто силой способной подчинять себе других. В теории Карделла такие лидеры упоминались, как потерянные.

Так как лидер в процессе взаимоотношений влияет на общество, в котором он находится, то важно узнать какое значение для юноши или подростка имеет общество сверстников. Общество сверстников - это, во-первых, важный канал информации; по нему подростки и юноши узнают многие необходимые вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые, во-вторых, это вид деятельности и межличностных отношений. Совместные деятельности вырабатывают у ребенка необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными. В–третьих, это вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи - не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но дает ему чрезвычайно важное для него чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Сумел ли он заслужить уважение и любовь равных, имеет решающее значение для юношеского самоуважения. На все эти факторы непосредственно влияет личность лидера, так как он пользуется огромным авторитетом и влиянием.

Так как «неформальные» лидеры выявляются в процессе межличностных взаимоотношений, то, как пример можно привести спонтанно образовавшуюся группу людей. В стихийных группах часто бывает так, что вожаком является тот, кто обладает реальным авторитетом. Лидерами в стихийных группах становятся чаще всего юноши не нашедшие применения своим организаторским способностям в школе. И.С. Полонский изучил с помощью социометрии положение 30 неформальных лидеров (имеющих самый высокий статус на своих улицах) в тех классах, где они учатся. Выяснилось, что в 10-х классах ощутимо просматривается тенденция расхождения статусов: чем выше социометрический статус юноши стихийной группы, тем ниже он в официальном классном коллективе.

Становление лидера и развитие группы это непрерывный и не разъединяемый процесс. Ведь сам по себе «лидер» - это статус человека в группе. Как мы уже знаем, статус определённого человека можно изменить. В ходе межличностных отношений, с момента образования группы, определяется статус каждого человека и вместе с тем определяется влияние человека на эту группу.

Спонтанные группы существуют всегда и везде. В зависимости от направленности они могут быть как дополнением организованных коллективов, так и их антиподом. По характеру социальной направленности спонтанные группы (компании) можно классифицировать на просоциальные (социально положительные), асоциальные, стоящие в стороне от основных социальных проблем, и антисоциальные (социально отрицательные).

**Просоциальные** компании, способствующие развитию у своих членов положительных социально-нравственных качеств, отличаются широтой диапазона совместной деятельности и обсуждаемых вопросов, высоким нравственным уровнем личных взаимоотношений. Члены такой компании не только совместно развлекаются, но и мечтают, спорят, обсуждают мировоззренческие вопросы, сообща ищут решения жизненных проблем.

**Асоциальные** компании формируются главным образом на базе совместных развлечений. Межличностные контакты в такой компании, будучи эмоционально значимыми, ограничены по содержанию и потому остаются поверхностными. Качество совместного времяпрепровождения может быть разным, но часто невысоко. Таких компаний, к сожалению, много, причем некоторые из них перерастают в антисоциальные (от случайной выпивки — к пьянству, от веселого озорства — к хулиганству).

**Антисоциальные** компании также связаны с развлечением и общением, но в основе их лежит деятельность, направленная во вред обществу: пьянство, хулиганство, правонарушения. Молодежная преступность является, как правило, групповой, и истоки ее часто лежат именно в безнадзорности уличных компаний, лидерами которых становятся так называемые трудные подростки или взрослые правонарушители. Здоровая юношеская тяга к коллективности перерождается здесь в опасный групповой эгоизм, некритическую гиперидентификацию с группой и ее лидером, в неумение и нежелание сознательно взвесить и оценить частные групповые нормы и ценности в свете более общих социальных и нравственных критериев. В большинстве случаев наблюдалось, что направленность антисоциальной группы создаётся в основном за счёт характера личности лидера, то есть здесь в большей степени влияет лидер на группу, чем группа на лидера.

Положение индивида в группе и его отношение к ней зависятотмногих факторов, куда входят как свойства индивида, так и свойства группы. Психологи принципиально разграничивают коллективистическое самоопределение личности, которая сознательно идентифицируется с коллективом, принимая его нормы и ценности в качестве своих собственных, и конформность, т. е. склонность индивида уступать психологическому давлению группы, изменять свое мнение в угоду большинству.

Анализируя психолого-методическую литературы можно сделать выводы:

1. «Теория лидерства как функции ситуации» самая распространенная, где лидерство – это не столько функция личности, сколько результата сложного влияния различных факторов и ситуаций. Н.С.Жеребова пришла к определенному выводу: лидер – это тот, кто в определенной ситуации берет на себя большую ответственность за выполнение групповых задач, чем все остальные.
2. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи дает подростку важное для него чувство эмоционального благополучия и устойчивости – это важный психологический аспект в становлении подрастающей личности.

Итак, рассмотрев лидерство с теоретической точки зрения, мы подошли к её практической части.

**Глава 2. Экспериментальное исследование развития личностных качеств у старших школьников**

**2.1 Выявление лидеров в ученическом коллективе**

Целью эксперимента является выявить лидеров в ученическом коллективе. В исследовании принимали участие 33 учеников класса. Мы разделили учащихся на две группы: экспериментальную (15) и контрольную (18). На первом этапе эксперимента мы провели диагностику на выявление лидерских качеств каждого испытуемого. Для этого мы использовали общепринятые методики «Метод социометрических измерений», многофакторный опросник Кеттела, тест «Личностный дифференциал».

С помощью социометрического теста, предназначенного для диагностики эмоциональных симпатий между членами группы, мы провели измерение степени сплоченности – разобщенности в группе, выявили соотносительный авторитет членов групп по признакам симпатии – антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые). Бланк ответов по данной методике представлен в приложении 1.

Следующей методикой, которую мы использовали для выявления лидерских качеств у испытуемых был многофакторный опросник Кеттела. Выдающейся заслугой Рэймонда Кэттелла является разработка многофакторного личностного опросника 16PF(Sixteen Personality Factor Questionnaire). Впервые опросник был опубликован в 1950 г. Предназначен опросник для измерения 15 факторов и интеллекта(16 личностных черт). Каждый из этих факторов получил двойное название, характеризующее степень его выраженности – сильную и слабую.

Вопрос о том, какое количество факторов необходимо и достаточно для адекватного психологического описания личности, остаётся открытым. Некоторые исследователи считают, что для полной психологической характеристики личности вполне достаточно рассмотреть всего три фактора (Г. Айзенк), другие утверждают, что необходимо оценить 5 независимых черт (Р. МакКрае), третьи, – что не достаточно и 20 черт (Р. Мейли). Для своей работы я выбрала тест-опросник 16PF, т.к. он, на мой взгляд, даёт более полную характеристику личности. Кроме того, он очень прост в обработке. Полярные значения факторов теста-опросника 16PF приведены в приложении 2.

Для более точного определения качеств, характерных для лидера была предпринята попытка взять для сравнения личность отвергаемого человека в нашем классе. Но при анализе ответов было выявлено, что ответы отвергаемого не соответствуют действительности, т. е. желаемое выдаётся за действительное, и это подтверждает теорию Карделла о существовании качеств – «разъединителей», которые резко отрицательно сказываются на формировании такого качества, как лидерство. На гистограмме 1 мы видим распределение профилей личностей.



Гистограмма 1

Если сделать анализ всех 16 черт представленных в данной диаграмме, то можно определить какие из них характерны для лидера в данной социальной группе (мой класс).

Факторы:

1. (I) эмпатия, сочувствие, мягкость, понимание и др.
2. (Q4) повышенная мотивация в реализации, активное неудовлетворение стремлений
3. (B) интеллект
4. (M) воображение, высокий творческий потенциал
5. (Q1) интеллектуальные интересы, стремление к информированности.
6. (E) независимость

Многие из черт личности у мальчика и у девочки не сходятся. Это объясняется тем, что, во-первых, с мальчиком мы учимся с первого класса, а девочка пришла в нашу школу только два года назад, поэтому ей, конечно, требуются помимо тех качеств, которыми обладает мальчик ещё и другие - такие как, например, общительность. Во-вторых, мальчики взрослеют и формируются позднее, чем девочки и это в какой-то степени влияет на разрозненность их черт личности.

Все эти факторы можно разделить на три группы:

* **B,M,Q1**-интеллектуальные особенности
* C,G,**I**,O,**Q4**-эмоционально-волевые
* A,H,F,**E**,Q2,N,L-коммуникативные

Из этого следует, что для лидера в нашем классе необходимы интеллектуальные и эмоционально-волевые особенности личности. Что и подтверждает следующий опыт.

В конце данного этапа мы использовали тест «Личностный дифференциал». Методика личностного дифференциала (ЛД) разработана на базе современного русского языка и отражает сформировавшиеся в нашей культуре представления о структуре личности. Методика ЛД адаптирована сотрудниками институтаим. В. М. Бехтерева. Целью ее разработки являлось создание компактного инструмента изучения определенных свойств личности, ее самосознания, межличностных отношений, который мог бы быть применен в социально-психологической практике. Критерии к проведению данной методики приведены в приложении 3.

Целью использования данного теста мы поставили изучение внутренней факторной структуры своеобразной «модели личности», существующей в культуре и развивающейся у каждого человека в результате усвоения социального и языкового опыта.

Из толкового словаря русского языка Ожегова были отобраны 120 слов, обозначающих черты личности. Из этого исходного набора отобраны черты, в наибольшей степени характеризующие полюса 3-х классических факторов семантического дифференциала:

1. Оценки

2. Силы

3. Активности.

Интерпретацию факторов теста «Личностный дифференциал» мы показали на гистограмме 2.

Гистограмма 2 Интерпретация факторов ЛД



Условные обозначения:

(О+) самоуважение, Я-концепция, удовлетворение собой

(О-) критичное отношение к себе

(С+) уверенность в себе независимость, рассчитывание на свои силы - волевые качества

(С-) зависимость от оценок и обстоятельств

(А+) высокая активность, импульсивность, общительность, экстравертированность

(А-) интравертированность, пассивность

Из полученного видно, что для лидера в нашем классе характерна повышенная волевая сторона личности, а две другие характеристики не играют роли для получения статуса лидера. Всё это свидетельствует только о субъективной точке зрения испытуемого, но и эти результаты подтверждают значимость высоких эмоционально-волевых качеств, характерных для лидера нашего класса.

В результате оценки основных социометрических характеристик членов изучаемого коллектива (социометрического статуса, эмоциональной экспансивности, индексов объема, интенсивности и концентрации взаимодействия), а также анализа обобщенной концентрической социограммы, подчеркивающей иерархичность структуры взаимоотношений в группе, были сделаны выводы относительно неформального лидерства в коллективе. В ходе исследования выявилось, что в изучаемой группе нет лидеров, объединяющих весь коллектив или большую его часть. Исследуемая группа представлена несколькими небольшими подгруппами, в которых были выявлены 7 неформальных лидеров: №№ 5, 7, 8, 11, 13, 15 и 16.

Также стоит отметить, что неформальные лидеры оказывают неодинаковое по характеру влияние на коллектив. Так, 4 студента (№№ 7, 8, 11, 13) являются положительными лидерами и тяготеют к благоприятной ситуации в структуре группы. 3 человека (№№ 5, 15, 16) идентифицированы как отрицательные лидеры, ведущие коллектив к разобщению и установлению конфликтной ситуации.

Степень влияния как положительных, так и отрицательных лидеров также различна. Среди положительных лидеров явно выделяются №№ 7 и 8. Эти члены группы имеют близкий к максимальному объем взаимодействия (0,94), что свидетельствует о их связи практически со всеми членами группы. Они способны сосредотачивать на себе основные потоки психологической информации. При этом показатели отношения группы к лидерам как к объекту коммуникации и отношения последних к коллективу как субъекту коммуникации являются наивысшими среди членов группы. Также следует отметить, что позиция, которую группа приписывает лидерам №№ 7 и 8 равнозначна позиции, которую они желают занять (индекс социометрического статуса равен индексу эмоциональной экспансивности).

Лидеры №№ 11 и 13 оказывают меньшее влияние на группу, чем их коллеги №№ 7 и 8. При этом связь между лидером №13 и двумя последними достаточно тесная, в отличие от лидера №11, который связан постоянными положительными отношениями только с одним из лидеров (№7). Еще один факт указывает на более высокую позицию лидера №13 в структуре группы: его потребность в общении и взаимодействии с окружающими очень высока (индекс эмоциональной экспансивности равен 0,63), в отличие от лидера №11, стремление к общению которого ниже, чем это оценивает группа. Также концентрация взаимодействия лидера №13 выше, чем №11, что указывает на более значимую позицию первого в структуре группы.

Отрицательных лидеров также можно разделить по степени влияния на коллектив. Влияние лидера №5 не так велико, как лидеров №№15 и 16, которые тесно взаимодействуют между собой и представляют единую группу, что и ведет к увеличению их влияния на коллектив в целом.

Что касается связи положительных и отрицательных лидеров, то положительное взаимодействие, хоть и достаточно слабое, имеет место только между отрицательными лидерами и лидером №8. У лидера №11 такой связи практически нет. Лидеры №№ 7 и 13 очень слабо, но отрицательно взаимодействуют практически со всеми отрицательными лидерами.

В коллективе 4 человека имеют положительный индекс влияния на группу (№№ 4, 9, 10, 2). При этом №№ 4, 10 являются влияющими на группу независимо от других, в отличие от №№ 2 и 9, статус которых в группе возрастает за счет тесной связи с лидерами №№ 8 и 13 соответственно.

Шесть человек в группе практически не оказывают влияния на коллектив в целом (№№ 1, 3, 6, 12, 14, 17): их связь с окружающими непостоянна и слаба. Двое из этих 6 человек – студенты, редко посещающие занятия. Возможно, этим объясняется их низкая степень влияния на коллектив. Однако о какой-либо закономерности в данном случае говорить не стоит. Наименьшее влияние на группу из всех ее членов оказывают учащиеся №№ 12, 17. Тем не менее, эти люди имеют хоть и очень слабую, но положительную связь с группой.

Используя результаты социометрического анализа учебной группы, нами была предпринята попытка организовать деятельность членов изучаемого коллектива с учетом их социально-психологических особенностей и структуры неформального лидерства при разработке комплекса занятий для развития лидерских качеств у старших школьников.

**Разработка комплекса занятий по развитию лидерских качеств**

Целью формирующего этапа нашего исследования мы определили разработку комплекса занятий по развитию лидерских качеств. Занятия проводятся по 30-ти часовой программе, методом погружения (три дня по 10 часов) в экспериментальной группе. Наша опытно-экспериментальная работа строилась и строится в рамках рефлексивно – деятельностного подхода.

Условно можно выделить этапы этой работы, задаваемые нашим актуальным пониманием развития лидерского потенциала подростков, с постепенным нарастанием игровой составляющей подготовки лидеров.

Каждое упражнение педагогически инструментировалось в направлении мотивообразования лидерской позиции участников. Подчеркивалось значение того или иного умения для работы лидера, упражнение повторялось до закрепления, варьировалось в зависимости от успешности его выполнения каждым участником тренинга.

**Первое упражнение ("Эмпатия") своеобразный задел групповой работы**

Его цель: не только тренинг эмпатии (проникновения вчувствования в переживания, состояние другого человека), но и создание атмосферы доверия к ведущим, открытости.

Один из ведущих предлагает участникам "вчувствоваться", понять другого ведущего. Через несколько минут участникам предлагается высказать свое мнение что за человек ведущий? Какой у него характер? Что он любит? Его влечения? (в свободной форме, все, что хочется сказать). Все высказывания фиксируются и потом анализируются. Ведущий, которого "эмпатировали", активно включается в работу и помогает анализировать происшедшее, что нарушает привычный порядок вещей. По эффекту Клапарда это приводит к осознанию автоматизированных процессов.

**Второе упражнение ("Коммуникация")** проводится после блока информации "Три стороны общения". Слушатели уже знают, что общение имеет три стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную. Упражнение моделирует коммуникативную сторону общения.

Три-четыре участника удаляются из аудитории. Ведущий, используя картинки, рассказывает о своем путешествии в Болгарию. Вводная для участников: как можно подробнее от своего лица пересказать следующему участнику ("Как будто это было с Вами"). При этом пользоваться картинками нельзя. Все пересказы фиксируются с помощью видеоаппаратуры. Последующий анализ позволяет выйти на схему "Коммуникация", дать анализ трудностей процесса коммуникации, особенностей коммуникационных процессов и понимания других людей.

В третьем упражнении **("Спич на 1,5 минуты")** используется методика "трех зеркал". Каждому участнику дается задание: в течение 1,5 минуты произнести нечто с целью вызвать симпатии в группе. Упражнение записывается с помощью видеоаппаратуры и затем анализируется. Первым анализ ведет "автор", затем группа и, наконец, ведущие ("три зеркала"). По ходу анализа рассматриваются особенности перцептивных процессов, успехи и трудности участников (что помогает и мешает в общении), строится совместными усилиями схема "Гений общения".

Завершается день работой с опросными методиками на тревожность, общительность и мотивацию.

Второй день начинается упражнением **"Цветовая перцепция"** (модифицированная методика А.Н. Лутошкина, эмоционально-символическая аналогия).

Выявляется не только настроение каждого члена группы, но и мнение каждого о настроении членов группы, что позволяет тренировать процессы перцепции.

Упражнение **"Артистизм"** позволяет отработать элементы невербальной передачи и приема информации.

Остальные упражнения и опросные методики позволяют выявить лидерский потенциал участников и отработать элементы лидерской деятельности.

Данный уровень подготовки позволяет педагогу стимулировать лидерство по всем критериям: мотивационному (показатели интеграция интересов группы, расширение коммуникативных контактов); статусному (показатель эмоциональный статус лидера); интерактивному (показатели влияние на ведомых, решение конфликтов, эмоционально-волевое воздействие, психологический такт); деятельностному (показатель – организация взаимодействия).

По окончании тренинга и анализа материала создавались сводные группы из участников, проявивших способности к лидерской деятельности. Для них подбиралась практическая деятельность, позволяющая реализовать полученные знания и умения, в которой они смогли бы проявить и подтвердить свой лидерский потенциал.

Материал, полученный участниками тренинга, сведен в разработанный В.В.Рогачевым и нами опорный конспект Следующая ступень (уровень) подготовки лидеров интрагрупповой уровень. Его целью является подготовка лидеров к работе в группе, формированию коллектива, оптимизации психологического климата. В разработке программы интрагрупповой подготовки нами использовались методики и методы, отработанные в опыте работы школ и лагерей актива и достаточно полно описанные в литературе. Знания и умения, полученные на данном этапе, реализуются в практической деятельности конкретных групп и в ходе следующего деятельностного уровня подготовки.

Целью деятельностного уровня подготовки лидеров является приобретение знаний и умений по организаторской деятельности, по вариантам принятия решений. Форма проведения занятий варьируется в зависимости от конкретных тем и особенностей обучаемых. Используются активные формы обучения: деловые и инновационные игры, решение педагогических и организаторских задач, дискуссии, круглые столы, семинары и др. Ознакомление с алгоритмами принятия решений в этих формах обучения лишает их жесткости, оставляет пространство для импровизации.

В организаторской деятельности процесс развития лидерского потенциала строится поэтапно от фронтальных форм, через дифференциацию к индивидуализации. Задачей педагога на каждом этапе является обеспечение включенности лидера в организаторскую деятельность, позволяющую в данный конкретный момент наиболее полно раскрыться его лидерским возможностям, знаниям, умениям и, одновременно, реализовать "зону ближайшего развития" его лидерского потенциала. Педагог простраивает ситуации, стимулирующие лидерство и лидеров, и обеспечивает "...включение их в ситуации, в которых они могут проявить свои организаторские способности".

Наш опыт показывает, что построенная многоуровневая (многоступенчатая) система подготовки лидеров эффективно обеспечивает лидерскую готовность по перцептивному и деловому критериям, а обеспечение психологопедагогической готовности напрямую связано с проявлением лидерства в группах учащихся. Рассматривая формирование психолого-педагогической готовности лидера как функцию педагогического стимулирования лидерства, мы отмечаем, что она не является единственным условием формирования лидеров.

Как уже отмечалось, внутренняя готовность лидера может быть блокирована отсутствием ситуации, позволяющей реализовать эту готовность. Создание педагогами ситуации (внешней и внутренней), стимулирующей проявление лидерского потенциала воспитанников, своеобразное "поле лидерства", понимаемое нами как особое интегральное свойство ситуации воспитанника, создаваемое педагогом для развития его лидерского потенциала.

Конструирование поля лидерства предполагает: -построение оптимального стиля взаимоотношений в группе, с группой и с лидером; -организацию, конструирование ситуации жизнедеятельности группы, способствующих максимальному проявлению лидерского потенциала у максимального числа учащихся; -создание в группе обстановки сотрудничества, сотворчества (В.И. Андреев), позиция педагога "рядом и впереди" (И.П. Иванов); -использование вариантов и элементов методик коллективных творческих дел и деловых игр.

В связи с тем, что конструирование поля лидерства непосредственно связано с ситуациями, в которых происходит развитие лидерского потенциала, необходимо разобраться в самом понятии «ситуация». Начало исследования «ситуации» как категории социальных наук можно отнести к работам К. Левина, разрабатывавшего теорию поля. Определенный вклад в рассмотрение вопросов о роли ситуации в детерминации социального поведения в свое время внесли Г. Оллпорт, С. Квин, Дж. Рейнхардт, В. Томас и многие другие. В настоящее время интерес к ситуационным детерминантам поведения остается актуальным, хотя появляются работы по исследованию этого феномена в самых различных областях знания – от архитектуры до антропологии, от маркетинга до микросоциологии.

Анализ существующих подходов к определению ситуации приводит к выводу о двух основных направлениях ее рассмотрения. С одной стороны, ситуация представляется как внешние условия протекания жизнедеятельности человека, как совокупность элементов среды либо как фрагмент среды на определенном этапе жизнедеятельности индивида. В таком понимании ситуация включает в себя действующих лиц, осуществляемую ими деятельность, ее временные и пространственные аспекты (Л. Магнуссон, А. Фарнхейм и М. Аргайл, Л. Фергюссон, В. Мишель, Г.В. Балл и другие).

Иная позиция, которой придерживаются большинство отечественных исследователей, состоит в использовании понятия «ситуация» в качестве результата активного взаимодействия личности и среды. При таком понимании выделяются объективные и субъективные ситуации по преобладающей роли внешних обстоятельств или внутренних личностных. В этом подходе ситуация представляет собой систему субъективных и объективных элементов, объединяющихся в деятельности субъекта. Объективные элементы изложены нами при описании предыдущего подхода к взгляду на ситуацию. К субъективным элементам относятся межличностные отношения, социально-психологический климат, групповые нормы, ценности, стереотипы сознания.

Для обоснования такой точки зрения приводятся аргументы детерминации поведения человека не столько внешним окружением, сколько его интерпретацией; рассматривается опосредование влияния объективной ситуации так называемыми «воспринимающе-когнитивными системами индивида» (Д. Магнуссон, К. Стеббинс, Т. Шибутани и др.). В отечественной науке с таким пониманием ситуации перекликаются исследования, оперирующие понятием личностного смысла, понимаемого как оценка жизненного значения для субъекта объективных обстоятельств и его действий в них (А.Н. Леонтьев), а также теории установки (С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Ш.А. Надирашвили и другие). В.Н.

Мясищев в концепции отношений личности предложил понятие значимой ситуации, подчеркнув при этом уязвимость личности к определенным факторам среды. В.Н. Воронин и В.Н. Князев также рассматривают ситуацию как когнитивный конструкт личности, который отражает часть объективной реальности.

Широкое применение различного рода ситуаций в воспитании обусловлено, с одной стороны, тем, что они дают возможность увидеть сложившиеся отношения воспитанников друг к другу и к окружающей действительности, а значит целенаправленно, осмысленно влиять на процесс их формирования, развития и корректировки. С другой стороны, они позволяют многократно проводить человека через однозначные по своему характеру обстоятельства для закрепления социального опыта. Разнообразные по своему характеру ситуации дают возможность воспитаннику освоить многогранность и многоплановость социального опыта.

Индивидуальные особенности участников ситуаций естественным образом накладывают свой отпечаток на каждую из них. Их учет необходим при проектировании и конструировании воздействий.

Кроме того, находясь на теоретических позициях гуманистически-деятельностной стратегии образования, мы рассматриваем личность в качестве субъекта собственного становления. Это обусловливает предоставление человеку достаточно широкой свободы выбора целей, путей и способов их достижения.

К параметрам поля лидерства относятся: композиция группы, межличностные отношения в группе, стиль взаимоотношений педагогов и воспитанников, характер деятельности и общения, чувство причастности личности к происходящему и ответственности за деятельность, направленность деятельности, статус личности в группе в различных видах деятельности.

В работе мы использовали как уже апробированные методы и приемы создания поля лидерства, так и разработанные нами и с нашим участием. Важнейшими компонентами поля лидерства являются: стиль отношений, складывающийся в группе, морально-психологический климат, в котором проходит жизнедеятельность воспитанников; конструирование ситуаций, способствующих максимальному проявлению лидерского потенциала у максимально большого числа воспитанников.

Таким образом, деловая игра является весьма эффективным способом конструирования поля лидерства. В последнее время различные виды деловых игр (ролевые, инновационные, имитационные, моделирующие и др.) получили широкое распространение. Их чаще всего рассматривают как одно из эффективных средств преодоления недостатков традиционного обучения, как первостепенное дидактическое нововведение, при этом весьма слабо используется воспитательный потенциал деловых игр.

Построение игрового пространства позволяло реализовать идею нашего эксперимента создавалось поле лидерства, мотивирующее участников, имеющих лидерский потенциал, к его реализации.

Условия игры позволяли актуализировать лидерские возможности и лидерскую готовность всем желающим. Эксперимент показал, что деловая игра как форма работы педагога через создание поля стимулирует лидерство в группах учащихся. Для участника педагогически простраивается ситуация, позволяющая проявить и реализовать собственную готовность к принятию роли лидера, "работающая" на все критерии лидерства (мотивационный, статусный, интерактивный и деятельностный).

**2.2 Проверка эффективности занятий по развитию лидерских качеств**

Целью контрольного этапа нашего экспериментального исследования было путем повторной диагностики проявления лидерских качеств у учащихся проверить эффективность занятий по развитию лидерских качеств у старших школьников.

Для проведения диагностики мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе. В результате данной диагностики мы обнаружили некоторые изменения в проявлениях лидерских качеств испытуемых экспериментальной группы учащихся. На сновании проведенного констатирующего эксперимента лидерами класса являются №12 – девочка и №32 – мальчик, №34 - личность отвергаемая – мальчик.

Были выявлены факторы, характерные для лидера в данной социальной группе. При проведении диагностического исследования выяснилось, что эти дети обладают компонентами личностных качеств: понимание, повышенная мотивация, интеллект, воображение, независимость.

Тест «Личностный дифференциал» (Л.Д.) более глубоко, с последующим изучением внутренней факторной структуры своеобразной «модели личности», конкретизировал черты характера лидеров данной социальной группы, характерна повышенная волевая сторона личности.

Одним из условий развития лидерского потенциала подростков является подготовленность педагогов к работе с лидерами. Знания педагогов об особенностях работы с лидерами, понимание феноменов лидерства в современных условиях, умение диагностировать лидерский потенциал воспитанника и организовать подготовку лидеров, способность создать поле лидерства в группе, умение и стремление к взаимодействию с лидерами определяют подготовленность педагога. В курсах педагогики и психологии педагогических институтов и университетов этим вопросам отводится мало места, не учитываются новые политические и социально-экономические условия, оказывающие мощное воздействие на общее состояние воспитательной системы и на лидерство в ученических группах в частности. Развитие лидерского потенциала предполагает умение и способность педагога конструировать мотивообразующие социальные условия развития личности воспитанника, направленные на включение его в социально значимые отношения с позиции лидера.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В исследовательской работе, тема которой «Развитие лидерских качеств у старших школьников» были рассмотрены в теоретической части работы по данному вопросу таких авторов Р. Крачфилд, Д.Креч, Г.Хоманс концепция «лидерства как функции группы».

«Теория лидерства как функции ситуации» Р.БеЙлс, Т.Ньюком, А.Харе рассматривали лидерство как сложный социально -психологический процесс группового развития.

Р.Крачфилд исходил из того, что феномен лидерства есть результат внутригруппового развития, где лидер- это член группы с наибольшим статусом.

Р.Бейлс считал, что лидерство-это не только функция личности или группы, а результат сложного и многопланового влияния различных факторов и ситуаций. Выдвигает два типа лидеров эмоциональный и инструментальный.

Н.Жеребова показала, что специфическая сфера деятельности выдвигает своего ситуативного лидера.

Б.Парыгин определяет, что лидер это неофициальный руководитель в условиях специфической ситуации.

На основе существующих теорий анализа теоретических аспектов по вопросу понятие лидерства была поставлена цель исследовательской части работы - сформировать представление о личности лидера и определений набора тех или иных качеств, которые делают человека лидером.

На основании изученных материалов теоретическая часть перед практической составляющей работы, в соответствии с поставленной целью была выдвинута следующая гипотеза: уровень лидерских качеств старших школьников можно повысить, если способствовать формированию компонентов лидерских качеств.

Экспериментальное исследование по выявлению лидерских качеств данной социальной группы выявления черты личности, которыми должен обладать лидер, и про анализированные качества личности лидеров класса, что подтверждает данную гипотезу (черты личности способны влиять на становление статуса лидера и существует возможность для неотвергаемых повысить свой статус).

Итак, сделан обзор одной из теорий лидерства, где сформировано представление о личности лидера в социальной группе, а также определено как лидеры группы влияют друг на друга. В практической части выявлены черты личности, которыми должен обладать лидер с точки зрения учеников и учителей данного класса, а затем проанализированы качества личности лидеров класса, выделенных с помощью социометрической методики. Тесты 16PF тест Кеттела и «личностный дифференциал» показали, что лидерам класса присущи черты: сочувствие, мягкость, понимание, повышенная, мотивация в реализации, активное неудовлетворение стремлений, интеллект, воображение, высокий творческий потенциал, интеллектуальные интересы, стремление к информированности, независимость, но в жизни имеется сколько угодно случаев, когда лица, отмеченные сильной волей, интеллектом и другими достоинствами, так и не стали, лидерами. Надо сказать что, выявленные качества характерны для лидера только испытуемого класса, и нигде больше они не будут являться гарантом того, что статус того или иного человека повысится.

Результаты работы позволяют кое-что сказать о испытуемом классе.

Не только то, кто является в нем лидером, но и, рассмотрев черты лидеров, судить о тех качествах, которые ценятся в испытуемом классе. Это: высокий интеллект, эмпатия, умение понять окружающих, а также уверенность в себе, независимость, воля, Т.е. установлены черты личности, которые способны влиять на становление статуса лидера или приближенного к нему статуса «звезды» в классе. Таким образом, существует возможность для «отвергаемых» повысить свой статус. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи - не только облегчает подростку некоторое независимое существование от взрослых, но дает ему чрезвычайно важное для него чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Сумел ли он заслужить уважение и любовь равных, имеет решающее значение для юношеского самоуважения. Исследование может помочь ребятам лучше понять себя и задуматься о тех качествах личности, которые могут положительно сказаться на их положении в классе.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности [Текст] /В.Г.Асеев - М.:Мысль,1976.
2. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] /М.М.Бахтин. – М.:Просвещение, 1980.
3. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте[Текст] /Л.И.Божович. – М.:Просвещение, 1968.
4. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения[Текст] /Г.М.Бреслав. – М.:Просвещение, 1990.
5. Вайнцвайг, П. Десять заповедей творческой личности[Текст] /П.Вайнцвайг. –М.:Прогресс, 1990.
6. Выгодский, Л.С. Педагогическая психология[Текст] /Л.С.Выгодский. –М.:Педагогика, 1991.
7. Гуревич, К.М. Что такое психодиагностика[Текст] /К.М.Гуревич. – М.:Просвещение, 1985.
8. Гроховский, В.В. Пути профилактики психопатии и психопатоподобных расстройств у детей[Текст] /В.В.Гроховский. -Харьков, 1980.
9. Добрович, А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения[Текст] /А.Б.Добрович. – М.:Просвещение, 1987.
10. Дунаев, В.Ю. Общение и личность[Текст] /В.Ю.Дунаев. – М.:Просвещение, 1996.
11. Каган, В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации[Текст] /В.Е.Каган//Вопросы психологии.- 1984.- №4.
12. Коротаева, Е. Хочу, могу, умею! [Текст] /Е.Коротаева. – М.: КСП, 1997.
13. Коломинский, Я.Л., Панько, Е.А. Учителю о психологии детей шести летнего возраста: книга для учителя [Текст] /Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько. – М.:Просвещение, 1988.
14. Кондратьева, С.В. Учитель – ученик [Текст] /С.В.Кондратьева. – М.:Просвещение, 1984.
15. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника[Текст] /А.А.Люблинская. – М.:Просвещение, 1977.
16. Личность, семья, школа. (под редакцией ВешловскогоС.Г.), -С.-Питербург,1996.
17. Менчинская, М.А. Приёмы самоуправления позновательной деятельностью и развитие личности. Теоретические проблеммы управления познавательной деятельностью человека[Текст] /М.А.Менчинская. – М.:Просвещение, 1978.
18. Матюхин, М.В. Мотивация учения младших школьников[Текст] /М.В.Матюхин. – М.:Просвещение, 1984.
19. Немов, Р. Психология[Текст] /Р.Немов. – М.:Просвещение, 1998.
20. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации, собрание научных трудов (под редакцией Бодалева) – М.:Просвещение, 1987.
21. Общение и личностный рост (сборник научно-методических пособий для практических психологов, педагогов, воспитателей, родителей). - Барнаул: АКИПКРО, 1994.
22. Общение и оптимизация совместной деятельности(под редакцией Андреева М., Якоуше К. и др.) – М.: МГУ, 1987.
23. Общение и развитие психики, собрание научных трудов (под редакцией Бодалева) – М.:Просвещение, 1986.
24. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми.(под редакцией Ветрова В.В. и др.) – М.:Просвещение, 1985.
25. Общение и формирование личности школьника, (под редакцией Бодалева и др.) – М.:Педагогика, 1987.
26. Общение и формирование личности, собрание трудов (под редакцией Кондратьева).- Гродно, 1984.
27. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации, сборник научных трудов, – М.:Просвещение, 1987.
28. Пивоварова, Г.Н. Влияние разных биологических и социальных условий на формирование личностных особенностей у детей[Текст] /Г.Н.Пивоварова. – М.:Просвещение, 1978.
29. Проблема общения в психологии, – М.:Просвещение, 1981.
30. Петровский, А.В. и др. Проблема личности в современной психологии [Текст] /А.В.Петровский. – М.:Просвещение, 1982.- №4.
31. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив[Текст] /А.В.Петровский. – М.:Просвещение, 1982.
32. Рейнвальд, Н.И. Психология личности[Текст] /Н.И.Ренвальд. – М.:Просвещение, 1987.
33. Теории личности в западно-европейской и американской психологии.(под редакцией РайгородскогоД.Я.).- Самара: Бахрах, 1996.
34. Формирование личности школьника в коллективе (под редакцией Гуровой), – М.:Просвещение, 1959.
35. Фресс, П., Пиаже, Ж. Экспериментальная психология[Текст] /П.Фресс, Ж.Пиаже. – М.:Просвещение, 1975.
36. Цукерман, Г.А.,Елизарова, Н.В.О детской самостоятельности, вопросы психологии [Текст] /Г.А.Цукерман, Ж.Пиаже. – М.:Педагогика, 1990.- №6.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

**Бланк ответов к социометрическому тесту**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И.О. | Близкий друг | Товарищ | Вместе учится | Только здороваться | Не хочу здороваться |
| Лена А. |  |  |  |  |  |
| Марина Б. |  |  |  |  |  |
| Олег С. |  |  |  |  |  |
| Ирина В. |  |  |  |  |  |
| Саша Б. |  |  |  |  |  |
| Катерина Л. |  |  |  |  |  |
| Ирина Ш. |  |  |  |  |  |
| Ольга Ш. |  |  |  |  |  |
| Мария Д. |  |  |  |  |  |
| Марина Т. |  |  |  |  |  |
| Игорь С. |  |  |  |  |  |
| Сергей Д. |  |  |  |  |  |
| Иван П. |  |  |  |  |  |
| Анна Г. |  |  |  |  |  |
| Степан И. |  |  |  |  |  |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

**Полярные значения факторов теста-опросника 16PF**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Индекс фактора | Отрицательный полюс | Положительный полюс |
| А | Сизотимия (обособленность, отчужденность):   * Конфликтность;   — ригидность;  — холодность;  —скрытность,  —неразговорчивость   * сдержанность; * подозрительность; * осторожность;   —отгорженность,  —эгоистичность | Аффектотимия (сердечность, доброта):   * легкость общения;   — гибкость,   * приспособленность   — добросердечность;  — открытость;  — эмоциональность;   * доверчивость; * беспечность;   — общительность |
| В | Низкий интеллект:  — низкие умственные способности;   * медленно соображает; * не понимает абстракции;   — нет интеллектуальных интересов;   * не доводит дело до конца; * необразованный | Высокий интеллект:  — высокие умственные способности;   * быстро соображает; * понимает абстракции;   — широкие интеллектуальные интересы;   * упорный, настойчивый; * образованный |
| С | Слабость «Я» (эмоциональная неустойчивость):  — имеет много невротических симптомов;  — ипохондрик (чрезмерно беспокоится о состоянии здоровья);  — переменчив, неустойчив в интересах;  — легко расстраивается;  — уклоняется от ответственности:   * не доводит дело до конца: * невыдержан; * тревожный | Сила «Я» (эмоциональная устойчивость):  — свободный от невротических симптомов:  — неипохондричен, не проявляет заботы о состоянии здоровья;  — интересы постоянны;  — спокойный;  — реалистичен в отношении жизни;   * настойчив, упорен; * умеет держать себя в руках; * безмятежный |
| Е | Конформность (покорность, зависимость):  —подчиняющийся;  — неуверенней в себе;  — скромный;   * тактичный; * робкий, осторожный; * доброжелательный;   — послушный | Доминантность (настойчивость, напористость):  — независимый;  — самоуверенный;  — хвастливый;  — экстрапунитивный;   * грубый, бесцеремонный; * смелый; * конфликтный:   — своенравный |
| F | Десургенсия (рассудительность, озабоченность);   * печальный: * избегающий общества;   — апатичный:  — молчаливый;  — беспокойный;  — медлительный, осторожный;   * подозрительный; * ригидный | Сургенсия (беспечность):   * жизнерадостный; * общительный:   — энергичный:  — разговорчивый;  — спокойный;  — живой, проворный:   * доверчивый; * гибкий |
| G | Слабость «Сверх-Я» (недобросовестность):  — непостоянный, переменчивый;  — легкомысленный;  — потворствующий своим  желаниям;  — небрежный,   * аморальный; * безответственный;   — небрежный в обыденной жизни;  — расхлябанный | Сила «Сверх-Я» (высокая совестливость):  — стойкий, упорный;  — обязательный;  — дисциплинированный;  — собранный;   * высоко моральный;   — ответственный;  — внимательный к людям;  — требовательный к порядку |
| Н | Тректия (робость, застенчивость):  — застенчивый;  — смущается в присутствии  лиц противоположного пола;  — сдержанный;  — ограниченные интересы;  — враждебный;  — сдержанный;  — осторожный;  — испытывает страх к жизни | Пармия (смелость в общении):  — общительный:  — оживляется в присутствии лиц противоположного пола;  — отзывчивый;  — эмоциональные и артистические интересы;  — дружелюбный;  — импульсивный;  — беззаботный:  — любит быть на виду |
| I | Харрия (суровость, жесткость):  — эмоционально зрелый;  — независимый;  — реалист;  — рационалист, подчиняющий чувства рассудку;  — не фантазирует, практичен;  — действует по логике;  — не обращает внимания  на физические недомогания | Премсия (мягкосердечность,  Нежность):  — нетерпеливый, требовательный;  — зависимый;  — сентиментальный;  — эмоциональный, чувствительный;  — наслаждается фантазиями;  действует по интуиции;  — мягкий к себе и окружающим  — ипохондрик, беспокоится о здоровье |
| L | Алаксия (доверчивость):  — слишком доверчив;  — не ревнивый;  — бескорыстный;  — легко забывает трудности;  — покладистый;  — терпимый, прощает, понимает;  — уступчив;  — чувство собственной не значительности | Протенсия (подозрительность):  — недоверчивый;  — ревнивый;  — завистливый;  — фиксирован на неудачах;  — раздражительный;  — тиран;  — склонен к соперничеству;  — повышенная самооценка, высокомерие |
| М | Праксерния (практичность):  — занят решением практических вопросов;  — занят устройством личных дел;  — избегает всего необычного;  — руководствуется объективной реальностью,  — надежен в практических  вопросах;  — спокойный, твердый | Аутия (мечтательность):  — поглощен своими идеями;  — интересуется абстрактными проблемами;  — увлечен фантазиями;  — непрактичный, легко отступает от реальности;  — неуравновешен, легко приходит в восторг |
| N | Безыскусственность (наивность, простота):  — прямой, бестактный;  — неконкретный ум;  — эмоционально недисциплинированный;  — естественный, непосредственный;  — простые вкусы;  — неопытен в анализе мотивировок;  — доволен достигнутым;  — обращается с людьми  вольно, непочтительно | Искусственность (проницательность, расчетливость):  — изысканный, умеет себя вести;  — точный ум;  — эмоционально сдержанный;  — искусственный, наигранный в поведении;  — эстетически изощренный;  — проницателен по отношению к окружающим;  — честолюбивый;  — осторожный, срезает «углы» |
| O | Гипертимия (самоуверенность)  — веселый, жизнерадостный;  — спокойный, самонадеянный;  — безмятежный;  —нечувствительный к замечаниям и упрекам;  — бесстрашный;  — беззаботный;  — энергичный, активный;  — расслабленный | Гипотимия (склонность к чувству вины)  — печальный, грустный;  —беспокойный, озабоченный;   * ранимый, впечатлительный; * обязательный, чувствительный к замечаниям и порицаниям;   — боязливый;  — погруженный в мрачные раздумья;  — усталый, ипохондричный;  — напряженный |
| Q1 | Консерватизм (ригидность) | Радикализм (гибкость) |
| Q2 | Социабельность | Самодостаточность |
| (зависимость от группы) | (самостоятельность) |
| Q3 | Импульсивность (низкий | Контроль желаний (высокий |
| Самоконтроль поведения) | Самоконтроль поведения) |
| Q4 | Расслабленность | Напряженность |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

**Критерии показателей к тесту «Личностный дифференциал»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 0+1. Обаятельный | 3210123 - | Непривлекательный |
| С - 2. Слабый | 3210123 + | Сильный |
| А + 3. Разговорчивый | 3210123 - | Молчаливый |
| 0-4. Безответственный | 3210123 + | Добросовестный |
| С + 5. Упрямый | 3210123 - | Уступчивый |
| А - 6. Замкнутый | 3210123 + | Открытый |
| 0+7. Добрый | 3210123 - | Эгоистичный |
| С - 8. Зависимый | 3210123 + | Независимый |
| А + 9. Деятельный | 3210123 - | Пассивный |
| 0-10 Черствый | 3210123 + | Отзывчивый |
| С + 11. Решительный | 3210123 - | Нерешительный |
| А - 12. Вялый | 3210123 + | Энергичный |
| 0 + 13. Справедливый | 3210123 - | Несправедливый |
| С - 14. Расслабленный | 3210123 + | Напряженный |
| А + 15. Суетливый | 3210123 - | Спокойный |
| 0 - 16. Враждебный | 3210123 + | Дружелюбный |
| С + 17. Уверенный | 3210123 - | Неуверенный |
| А - 18. Нелюдимый | 3210123 + | Общительный |
| 0 + 19. Честный | 3210123 - | Неискренний |
| С - 20. Несамостоятельный | 3210123 + | Самостоятельный |
| А + 21. Раздражительный | 3210123 - | Невозмутимый |